



## La universidad en un centro penitenciario: una razón más para la Pedagogía

### The university in a penitentiary institution: one more reason for Pedagogy

Mar Lorenzo Moledo, Cristina Varela Portela, Jesús García Álvarez  
Universidade de Santiago de Compostela

#### Resumen

En los últimos años las prisiones han debido asumir importantes cambios, entre los que está la necesidad de adaptar la formación universitaria al proceso derivado de la Declaración de Bolonia (1999). Concretamente, en este trabajo vamos analizar, en primer lugar, la importancia de la educación para la consecución de los fines de la prisión, para, en segundo lugar, centrarnos en describir como se desarrollan en este nuevo marco del EEES, a partir del Centro Penitenciario de Teixeiro-A Coruña, los estudios universitarios en las prisiones españolas, y finalizar, estudiando las dificultades de este proceso para los estudiantes.

*Palabras clave:* centro penitenciario, pedagogía, universidad, delincuencia

#### Abstract

In the past few years prisons had been facing important changes, among them is the necessity of adapting the university training to the process derived from Bologna Declaration (1999). Specifically, in this work we are going to analyze, in first place, the importance of the education with the finality of pursuing the aims of the prison, secondly, we focus on describing how they develop in this new framework of the EHEA, from the Center Penitentiary of Teixeiro-A Coruña, university studies in Spanish prisons, and concluding, studying the difficulties of this process for students.

*Keywords:* penitentiary institution, pedagogy, university, delinquency

#### Introducción

En los últimos años las prisiones han debido asumir importantes retos, tales como la diversidad étnico-cultural (Santos Rego, 2014; Varela, 2015) o el perfil en constante cambio de la población reclusa. Buena prueba de ello es el número de personas extranjeras en los centros penitenciarios de nuestro país. Según datos de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (mayo de 2017) esa cifra ascendía a 17.073, que representan el 24.25% de la población total.

Pero también, han tenido que responder a las demandas que se le han ido formulando desde las mismas políticas educativas, lo que derivado en la necesidad de ir ajustando los sistemas de educación y formación, y la adopción de las tecnologías para el aprendizaje, lo que, a su vez, provoca cambios específicos en relación a la seguridad en la prisión (Hawley, Murphy, y Souto-Otero, 2013).

En esta línea, uno de los factores más significativos tiene que ver con la adaptación de la formación universitaria al proceso derivado de la Declaración de Bolonia (1999), a raíz de la cual las universidades y los universitarios nos hemos sumergido en debates en torno a planes de estudio, competencias, cambios en la metodología docente, etc. (ver Santos Rego, 2005), pero poco se ha escrito sobre este proceso en el medio penitenciario y sus repercusiones en los alumnos, lo cual no debería tampoco extrañarnos, dada la escasa atención que desde la Pedagogía se le ha prestado a este ámbito (ver Lorenzo, Aroca, y Alba, 2013).

La falta de estudios sobre el particular es, cuando menos, llamativa cuando la Ley Orgánica General Penitenciaria (1979) y el primer Reglamento que la desarrolla (Real Decreto de 8 de mayo de 1981) contempla la figura del pedagogo incorporado al Cuerpo Técnico que conforma el Equipo de Tratamiento junto al jurista, psicólogo, trabajador social, educador y psiquiatra. Concretamente, le corresponde a este profesional (art. 283):

- Estudiar al interno desde el punto de vista de su historial escolar, grado cultural y nivel de instrucción, enjuiciando el alcance de sus conocimientos, especialmente los instrumentales, actividades expresivas y aficiones, aportando la información correspondiente al estudio de su personalidad.

- Ejecutar los métodos de tratamiento de naturaleza pedagógica.

- Asistir como Vocal a las reuniones de los Equipos de Tratamiento, participando en sus acuerdos y actuaciones.

- Procurar la coordinación adecuada de las tareas escolares, culturales y deportivas con los métodos de tratamiento programados.

- Cumplir cuantas tareas le encomiende el Director concernientes a su cometido.

Qué duda cabe que la educación es, o debería ser, la piedra angular sobre la que girara la vida en los centros penitenciarios. Y así parece derivarse, a priori, de lo legislado. El artículo 2 del Reglamento Penitenciario de 1996 (9 de febrero) deja claro que la actividad penitenciaria tiene como fin primordial la reeducación y reinserción social de los sentenciados a penas y medidas de seguridad privativas de libertad, así como la retención y custodia de los detenidos, presos y penados y la asistencia social de los internos, liberados y de sus familiares. Bien, el medio para alcanzar tamaña empresa

no es otro que el tratamiento (art. 59.1 de la LOGP), que se presenta en la legislación como el eje vertebrador o principio regulador de la práctica penitenciaria, y no solo incluye, a nuestro juicio, las actividades terapéutico-asistenciales, sino también las formativas, educativas, laborales, socioculturales, recreativas y deportivas (Lorenzo y Santos Rego, 1997).

El tratamiento adquiere en la normativa penitenciaria española una sustantividad propia y autónoma, situación que la diferencia de otras legislaciones que lo desarrollan dentro del régimen penitenciario e incluso llegan a confundirlo (Lorenzo, Aroca, y Alba, 2013; Mapelli Caffarena, 1989; Zaragoza y Gorjón, 2006).

Concretamente, el Reglamento especifica en su artículo 110 que para la consecución de la finalidad resocializadora de la pena privativa de libertad, la Administración Penitenciaria:

a) Diseñará programas formativos orientados a desarrollar las aptitudes de los internos, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus capacidades técnicas o profesionales y compensar sus carencias.

b) Utilizará los programas y las técnicas de carácter psicosocial que vayan orientadas a mejorar las capacidades de los internos y a abordar aquellas problemáticas específicas que puedan haber influido en su comportamiento delictivo anterior.

c) Potenciará y facilitará los contactos del interno con el exterior contando, siempre que sea posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción.

Complementariamente, el reglamento penitenciario catalán (Cataluña es la única Comunidad Autónoma del Estado con competencias en materia penitenciaria) recoge entre los principios programáticos de la intervención en los establecimientos penitenciarios, el desarrollo de programas que fomenten el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, programas de difusión cultural y mediación intercultural (art.2).

En este contexto, nadie puede dudar de la importancia de los estudios universitarios en el proceso de reinserción social y profesional de las personas privadas de libertad, no sólo como parte esencial del tratamiento (Lorenzo y Santos Rego, 1997), sino también por la consideración del interno como sujeto de derecho que no está excluido de la sociedad (arts. 25.2 y 27.1 de la Constitución), y que continúa formando parte de la misma (art. 3.3 del RP). Distintas convenciones y recomendaciones recogen el derecho a la educación para todas las personas, con especial hincapié en las personas presas (ver Hawley, Murphy, y Souto-Otero, 2013).

### La organización de la enseñanza en un Centro Penitenciario

Para cumplir con el derecho de los internos e internas en su acceso a la educación, la Ley Orgánica General Penitenciaria establece en su artículo 55.1 que en cada establecimiento existirá una escuela en la que se desarrollará la instrucción de los internos, y en especial, de los analfabetos y jóvenes. Además, en el punto 2 del referido artículo se manifiesta que las enseñanzas

deberán ajustarse en lo posible a la legislación vigente en materia de educación y formación profesional. Escuelas que eran atendidas por funcionarios del extinto cuerpo de docentes de EGB de Instituciones Penitenciarias y que el Real Decreto 1203/1999, del 9 de julio, integra en el cuerpo de maestros. En el año 2000 la competencia educativa pasa de instituciones penitenciarias a las correspondientes consejerías de educación de las Comunidades Autónomas.

Siete años más tarde se crean en Galicia los centros públicos de educación y promoción de adultos con sede en los centros penitenciarios (Decreto 116/2007, del 31 de mayo). Se autoriza a estos centros a impartir las enseñanzas de Nivel I, II, ESA y Lengua Gallega y Castellana para inmigrantes (Orden de 26 de junio de 2007). Algunos centros están, además, autorizados para impartir enseñanzas de bachillerato semipresencial como es el caso del Centro Penitenciario de Teixeiro (Curtis-A Coruña).

Los datos del nivel de instrucción alcanzado por los internos e internas a su ingreso en prisión (datos curso 2014-15) son un claro ejemplo, tal y como sostiene también la literatura científica (Gutiérrez, Viedma y Callejo, 2010), de la necesidad del trabajo educativo y, en este caso, de la escuela en el proceso de reinserción social.

Tabla 1.  
*Nivel educativo de la población reclusa en España (curso 2014-15)*

Nivel educativo		Espanoles	Extranjeros
Analfabeto/a Educación Primaria	Analfabetos/a	1976	1315
	Incompletos	7938	3965
	Completos	10931	4245
Educación Secundaria	Primera etapa	6670	2069
	(Graduado Escolar)		
	Segunda etapa	4004	1623
Educación Universitaria	Primer Ciclo	612	329
	Segundo ciclo	343	146
	Terceiro ciclo	16	4
Total		32490	13696

*Fuente:* Secretaría General de IIPP (2015).

No extraña, pues, que muchos de ellos asistan a la escuela. Tomemos como referencia los datos oficiales de ese mismo curso. El número de internos matriculados en las actividades educativas programadas a 31 de octubre ascendía a 17.877 personas, lo que supone el 36.7% de toda la población, de los que 22.6% están matriculados en enseñanzas iniciales de educación básica de personas adultas, 9.2% en Educación Secundaria (en total suman el 31.8%), el 2.1% cursaría enseñanzas universitarias y el 2.8% restante otras enseñanzas (idiomas, Aula Mentor, PCPI o preacceso UNED).

Estos datos estadísticos nos sitúan sobre la pista únicamente del volumen de alumnos/as que transitan, con distintos intereses, por las aulas de las escuelas de los centros penitenciarios. Valga como ejemplo, el relato del Director de la EPAPU de Teixeiro (González Barbeito,

2014) (ver <http://www.edu.xunta.gal/centros/epaputeixeiro/taxonomya/term/26>): la media alcanza a los 700 alumnos por curso con más de 200 atendidos diariamente por un cuerpo docente conformado por 12 profesores y maestros.

Otra cosa, es la dimensión cualitativa, es decir el perfil de las personas con las que estos profesionales trabajan diariamente. Se trata de personas, normalmente jóvenes, con importantes carencias en los planos cognitivo y social. Un perfil que podríamos definir, en términos educativos, de continuos fracasos.

Pero, ¿qué es lo que motiva a este 36.7% para implicarse en actividades educativas? Eikeland, Manger, y Asbjørnsen (2009) en un estudio realizado en los países nórdicos demostraron que el factor motivacional más importante para los internos era emplear el tiempo haciendo algo sensato y útil (GUT, 2014). Aunque también supone una oportunidad para participar en la educación compensatoria, mejorar las perspectivas de empleo o hacer que sus familias se sientan orgullosas (ver Costelloe, 2003), sobre todo sus hijos.

En todo caso, el papel de la “escuela” es fundamental para centrar el objetivo de este trabajo, esto es, los alumnos y alumnas que están cursando estudios universitarios en los centros penitenciarios y que apenas superaban el medio millar en el curso 2014-15.

Tabla 2.

*Población reclusa en España matriculada en enseñanzas universitarias (curso 2014-15)*

Enseñanzas universitarias		Hombres	Mujeres	Total
		Nº	Nº	Nº
	Acceso	362	39	401
	Carreras	578	41	619
	<b>Total</b>	<b>940</b>	<b>80</b>	<b>1020</b>

A la luz de los cambios operados en el sistema universitario español en los últimos años se nos plantean interrogantes que intentaremos responder a lo largo de estas páginas y que afectan a los objetivos de la universidad en este particular contexto educativo.

### La Universidad del EEES en los Centros Penitenciarios

No es el momento de discutir los argumentos a favor o en contra de la reforma que supuso la Declaración de Bolonia, cuando ya escuchamos llamadas a madurar una reforma a la reforma. Pero si nos situaremos en las funciones atribuidas a la universidad, y más concretamente a su dimensión social abordada por primera vez en la cumbre ministerial celebrada en Londres en el año 2007 (ver apartado 2.18):

La educación superior debería desempeñar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad.

Las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su

desarrollo personal y a su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento.

Es así como el EEES ha reforzado la representación colectiva de una universidad que, además de cualificar profesionalmente, también se comprometa con la formación de profesionales competentes, social y cívicamente hablando. Uno de los retos más urgentes es la formación de una ciudadanía dispuesta a participar activamente en el fortalecimiento de la sociedad civil y comprometida con los problemas del presente (Lorenzo, 2012).

Esta misma línea formativa también se plasma en el Estatuto del Estudiante Universitario<sup>1</sup>: en el artículo 5 referido a las Cualificaciones académicas y profesionales expresa que las Universidades desarrollarán las actuaciones necesarias para garantizar que los estudiantes puedan alcanzar los conocimientos y las competencias académicas y profesionales programadas en cada ciclo de enseñanzas. Asimismo, las universidades incorporarán a sus objetivos formativos la formación personal y en valores; en el artículo 7 sobre Derechos comunes se recoge que los estudiantes universitarios tienen derecho a una formación académica de calidad, que fomente la adquisición de las competencias que correspondan a los estudios elegidos e incluya conocimientos, habilidades, actitudes y valores; en particular los valores propios de una cultura democrática y del respeto a los demás y al entorno; y por último, en el artículo 24, se reconoce que sobre las prácticas académicas externas son una actividad de naturaleza formativa realizadas por los estudiantes y supervisada por las universidades, cuyo objetivo es permitir a los estudiantes aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, favoreciendo la adquisición de competencias que le preparen para el ejercicio de actividades profesionales y faciliten su empleabilidad.

La pregunta que nos surge al amparo de este breve recorrido es si es posible que la universidad en un centro penitenciario pueda aspirar a los mismos objetivos que se propugnan para la formación extramuros o por el contrario debe asumir un compromiso de mínimos. Si es así, ¿está contribuyendo la formación universitaria para que esos alumnos puedan vivir en una sociedad cada vez más cosmopolita? o lejos de esta pretensión, los estudios universitarios se convierten en un espacio más donde invertir el tiempo.

En España, la responsabilidad de la enseñanza superior a distancia recae en la UNED, que lleva desarrollando el PECP (Programa de Estudios en Centros Penitenciarios) desde hace tres décadas, implicando a alumnos, tutores, profesores y responsables de formación de las prisiones (ver Vázquez Cano, 2013; Viedma Rojas, 2003, 2013). El Programa se asienta sobre dos pilares, la universidad, por un lado, y la administración penitenciaria, por el otro.

En los últimos años, y a la par de los nuevos estudios de grado, la UNED inició un proceso de cambio a través de una plataforma educativa denominada ALF, que responde a un modelo de educación a distancia y virtualizado. Las posibilidades que se ofrecen con esta herramienta son muy amplias y ricas ya que permite al estudiante interactuar de forma ágil con docentes, tutores

y otros alumnos. Para ello, se dispone de foros, correo electrónico, etc.

Pero, ¿cómo se ha plasmado esta nueva herramienta en el Programa de Estudios en Centros Penitenciarios?

En el curso 2010-11 se implantó la plataforma ALF en únicamente cinco centros penitenciarios, entre los cuales se encuentra el de Teixeira (A Coruña). Los alumnos y alumnas internos tienen un acceso limitado a la misma por motivos de seguridad. Realmente, solo pueden visualizar documentos en PDF, Word, acceder a las guías docentes o a las tareas que se demandan, pero no pueden enviar o recibir correos, introducirse en los chats, foros o visitar páginas web.

Para minimizar estas restricciones, facilitar los estudios y la evaluación continua, la Universidad ha creado la figura del Asesor-UNED en estos centros, que funciona en la práctica como un enlace entre el alumno y el docente o equipo de la materia. Concretamente, sus funciones son: 1) apoyar a los estudiantes y facilitarles el acceso a los contenidos de las asignaturas en las que se hayan matriculado; y 2) coordinar la comunicación con los equipos docentes y gestionar la entrega de las PEC o trabajos de los estudiantes a los equipos docentes.

### **La experiencia de los universitarios del Centro Penitenciario de Teixeira (A Coruña)**

El Centro Penitenciario de Teixeira es un centro tipo con 14 módulos, y una capacidad para unos 1.600 internos, pero, para el tema que nos interesa, no cuenta con módulo UNED. La tutoría de la asesoría (llevada a cabo por una pedagoga) en este centro es de dos horas semanales en un aula con ordenadores que permiten acceder a la plataforma, así como con un fondo bibliográfico que se ha ido fortaleciendo con distintas aportaciones. Durante este tiempo, los estudiantes realizan todas las consultas que necesitan, recogen material y entregan trabajos. La asesoría se convierte, además, en un espacio de interacción donde alumno y asesora intercambian ideas, se avanzan distintas actividades, se proponen nuevos proyectos y tareas, etc. Pero más allá de esto, la asesoría cumple con un papel fundamental en el mantenimiento y la motivación de los universitarios hacia el estudio, que en la mayoría de los casos se ve afectado por una situación personal y familiar sometida a factores estresantes que pueden condicionar su desarrollo educativo.

El número de alumnos/as matriculados en este centro fluctúa de forma importante de un curso académico a otro por razones de traslados, salidas en tercer grado, abandonos, etc. En todo caso, desde el inicio de la asesoría hemos ido creciendo pero nunca hemos rebasado los treinta matriculados, de los cuales solo entre 2 o 3 son mujeres (Lorenzo y Varela, 2014).

Se trata de un grupo muy heterogéneo (Vázquez Cano, 2013) en lo que se refiere a estudios previos, motivación para estudiar, hábitos de estudio, edad, nacionalidad, curso en el que están matriculados, estudios que cursan -aunque sobrepasan los de derecho-, etc. La asistencia a las tutorías es muy alta y estable, y el nivel de abandono de los estudios es bajo mientras el alumno permanece en el centro penitenciario.

Ser universitario en una prisión no es una tarea fácil, puesto que se presentan múltiples dificultades, algunas de las cuales se comparten con toda la población universitaria, que tienen que ver con el propio alumno (falta de hábitos de estudio, desmotivación ante las dificultades que se van presentando, ansiedad, déficits en habilidades cognitivas y sociales...), pero sobre todo con el campus virtual de la UNED (falta de competencias digitales básicas, acceso restringido, imposibilidad de interactuar con los docentes...) y con el mismo contexto de la acción educativa, esto es, un centro penitenciario (condiciones ambientales para el estudio, traslado de alumnos a otros centros o dispositivos,...) (ver Lorenzo y Varela, 2014).

En este sentido, es muy revelador el testimonio de estos alumnos, representado en la figura de un imaginario estudiante Filipe, cuando se comparan con cualquier otro universitario que comienza con ilusión su andadura en la Academia:

“O primeiro día de universidade, quen non o lembra? Filipe non o lembraba. Para el non existía un primeiro día de universidade. Un compañeiro con destino na Área de Formación do Centro Penal díxerlle que xa estaba matriculado, e preguntáballe como podía facerse cos textos guía da UNED e, cando serían os exames. A partir de aí, que estudiasse o mellor que puidese...” (GUT, 2014, p.27).

Las soluciones a tales problemas pasan por diferentes vías no siempre factibles en un centro de reclusión, donde los procesos se dilatan por lo que los objetivos que debemos marcarnos deben ser claros y factibles para no crear falsas expectativas en nuestro alumnado.

Debemos ser capaces de gestionar eficazmente estas dificultades para convertirlas en oportunidades pedagógicas para el aprendizaje individual y social y la mejora del Programa. Así, desde el Programa de Estudios se trabajan tres aspectos que nos han permitido crear, en estos años, un microespacio universitario en Teixeira:

- En primer lugar, el necesario trabajo colaborativo entre la asesoría y el responsable de formación de la prisión. Esta figura es clave para el buen funcionamiento del Programa porque más allá de las gestiones administrativas, es un profesional que puede informar a la asesora de las características y condiciones de sus alumnos, y ser el nexo de comunicación entre el estudiante y la asesora.

- Asimismo, desde el Programa se trabaja muy intensamente para que el alumno asuma su rol como estudiante universitario, lo cual no resulta fácil dado el contexto en el que trabajamos (espacio, alumnado, personal de la prisión...). Pedagógicamente, el GUT se constituye como una comunidad de aprendizaje, en la que la tutoría de iguales desempeña un papel central. Hay alumnos que por su perfil educativo, ayudan y guían en el estudio a otros compañeros, lo que les sirve de refuerzo motivacional a ambos y al grupo en general, mejorando su autopercepción de capacidad en el marco universitario. Asimismo, se intenta aprovechar el capital humano y social para cubrir determinadas carencias. Hablamos, por ejemplo, no solo de las destrezas informacionales sino también de las competencias lingüísticas en un idioma extranjero.

- En tercer lugar, la relación del estudiante con la vida universitaria extramuros que fomentamos con la celebración de un curso de verano dentro de la programación de la UNED abierto a alumnos del exterior y que debemos seguir intensificando con nuevas acciones que nos permitan acercar la Universidad a la prisión.

Somos conscientes que aún nos quedan muchos retos pedagógicos por delante, que deben irse asumiendo poco a poco, como es el caso de los Trabajos Fin de Grado o del practicum, pero también la mejora del rendimiento o la motivación. Lo que debemos es ir construyendo salidas pedagógicamente factibles en tan particular contexto educativo.

### Conclusiones

Desde la Pedagogía debemos reclamar el espacio de la prisión como ámbito de intervención socioeducativo (Garrido, 1988; Gil, 2010). En este caso, lo hemos concretado en los estudios reglados en los centros penitenciarios, y para ser más exactos, en la enseñanza universitaria.

Que duda cabe, que ser universitario en una prisión no es un proceso fácil ya que se presentan múltiples obstáculos que deben ser superados y que requieren de la intervención de un profesional especializado. En este punto, debemos también situar la mirada en la misma titulación de Pedagogía que históricamente ha marginado este contexto en su plan de estudios, salvo raras excepciones como es, a modo de ejemplo, la Universidade de Santiago de Compostela.

Consideramos que la implicación en la educación en el contexto de una prisión va más allá de la adquisición de habilidades específicas o de preparar a las personas para la vida en libertad. Lo que se busca es ayudar a la gente a vivir de forma más prosocial, permitiéndoles desarrollar la motivación, la autonomía y la responsabilidad para controlar sus propias vidas.

Aunque sería temerario negar la existencia de múltiples factores que condicionan la acción educativa en las prisiones, también defendemos que estos obstáculos no pueden servir para alimentar argumentos fatalistas, bastante alejados de lo que muchos trabajos han apoyado a propósito del derecho al estudio en las instituciones penitenciarias.

Por este motivo, nos gustaría finalizar nuestra aportación retomando dando voz a los mismos alumnos universitarios que asumieron el reto de participar en el Monográfico de la Revista Galega de Educación “O reto de aprender nos cárceres” con un artículo coral que decidieron titular “Ser estudiante a distancia nun centro penitenciario: é un asunto complicado e aínda así paga a pena”.

### Referencias

Costelloe, A. (2003). Third level education in Irish prisons: Who participates and why? Unpublished doctoral thesis.

Eikeland, O.-J., Manger, T., y Asbjørnsen, A. (Eds.) (2009). Education in Nordic Prisons. Prisoners' educational background, preferences and motivation. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.

<http://www.norden.org/en/publications/publications/2009-508>

Garrido, V. (1988). La prisión como institución de ayuda educativa. *Bordón* 40 (4), 639-648.

Gil, F. (2010). La perspectiva pedagógica en las prisiones. *Revista Española de Pedagogía*, 68, 245, 49-66.

González Barbeito, J. A. (2014). A escola intramuros: vivencias educativas do profesorado e do alumnado. *Revista Galega de Educación*, 59, 18-21.

GUT (Grupo Universitario de Teixeira) (2014). Ser estudiante a distancia nun centro penitenciario: é un asunto complicado e aínda así paga a pena. *Revista Galega de Educación*, 59, 26-28.

Gutiérrez, J., Viedma, A. y Callejo, J. (2010). Estudios superiores en la educación penitenciaria española: un análisis empírico a partir de los actores. *Revista de Educación*, 353, 443-468.

Hawley, J., Murphy, I., y Souto-Otero, M. (2013). Prison education and training in Europe. Current state of play and challenges. Comisión Europea.

Lorenzo, M. (2012). La función social de la universidad y la formación del profesorado. *Edeania*, 42, 25-38.

Lorenzo, M. y Santos Rego, M.A. (1997). Sentido e posibilidades da intervención educativa nos cárceres. *Revista Xurídica Galega*, 15, 309-327.

Lorenzo Moledo, M. e Varela Portela, C. (2014). Estudiar en Teixeira: una ruta universitaria de reinserción. En F. J. del Pozo Serrano, e C. Peláez Paz (coords.), *Educación Social en situaciones de riesgo y conflicto* (pp. 179-186). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Lorenzo, M., Aroca, C., y Alba, J.L. (2013). La Pedagogía Penitenciaria en España: luces y sombras. *Revista de Educación*, 360, 119-139.

Mapelli Caffarena, B. (1989). La crisis de nuestro modelo legal de tratamiento penitenciario. *Eguzkilore*, 2, 99-112.

Santos Rego, M.A. (2005). La universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la Unión. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 5-16.

Santos Rego, M.A. (2014). A xestión da diversidade cultural en centros penitenciarios. Unha cuestión de saber pedagógico. *Revista Galega de Educación*, 59, 36-41.

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2015). Informe General de 2015. Madrid: Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Varela, C. (2015). Delincuencia femenina e inmigración. Perfil socioeducativo y propuesta de intervención centrada en la competencia social (Tesis doctoral). Recuperada de <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/13783>

Vázquez Cano, E. (2013). Expectativas, obstáculos y hábitos de estudio de los internos que cursan enseñanzas universitarias en la UNED. Un estudio de caso: centro penitenciario de Madrid VII. *Revista de Educación*, 360, 62-88.

Viedma Rojas, A. (2003). La educación a distancia en prisión. Estudios de los alumnos de la UNED en

- centros penitenciarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 6 (2), 97-120.
- Viedma Rojas, A. (2013). *Universitarios en Prisión. Experiencias y apariencias de sentido en el espacio penitenciario*. Tesis doctoral. UNED.
- Zaragoza, J. y Gorjón, F. (2006). El tratamiento penitenciario español. Su aplicación. *Letras Jurídicas. Revista Electrónica de Derecho*, 3. <http://letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/03/JZH2006.pdf>. Consultado el 8 de mayo de 2012.